

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

SILVANA PETRINA VIANA

**REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS
PEQUENAS**

CAMPINAS

2005

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

SILVANA PETRINA VIANA

**REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS
PEQUENAS**

Memorial apresentado ao Curso de Pedagogia – Programa Especial de Formação de Professores em Exercício nos Municípios da Região Metropolitana de Campinas, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, como um dos pré-requisitos para conclusão da Licenciatura em Pedagogia.

CAMPINAS

2005

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

V654m Viana, Silvana Petrina.
Memorial de Formação : reflexões sobre a educação das crianças
pequenas / Silvana Petrina Viana. – Campinas, SP : [s.n.], 2005

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual
de Campinas, Faculdade de Educação, Programa Especial de Formação de
Professores em Exercício da Região Metropolitana de Campinas (PROESF).

1.Trabalho de conclusão de curso. 2. Memorial. 3. Experiência de vida.
4. Prática docente. 5. Formação de professores. I. Universidade Estadual de
Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

06-231-BFE

Ao Flávio Eduardo, razão da minha vida
Meus pais, razão da minha existência
A Gigi, por me trazer a infância
E aos meus sogros, amizade

AGRADECIMENTOS

Ao Flávio Eduardo, meu eterno amor, pela compreensão, paciência, amizade, apoio e companheirismo.

Aos meus pais, Nair e Valdevino, pela presença constante.

A Giovanna, que me trouxe à infância por sua alegria e carisma.

A meus sogros, Neyde e Luiz Eduardo, pelo apoio e amizade.

À UNICAMP por ter nos abrigado nestes três anos.

Aos coordenadores do Proesf por acreditarem que a formação é o subsídio para uma educação de qualidade.

A todos Assistentes Pedagógicos, em especial à Bia que, aprendendo junto conosco fizeram desse curso uma verdadeira lição de vida.

ÍNDICE

1 - APRESENTAÇÃO.....	02
2 - RECORDAR É VIVER?.....	03
3 - O INÍCIO DE UM CAMINHAR.....	06
4 - EM BUSCA DE UM NORTE.....	12
5 - MINHA JORNADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	14
6 - O CUIDAR E O EDUCAR.....	20
7 - BRINCAR/BRINQUEDO.....	25
8 - UM OLHAR DIFERENCIADO.....	29
9 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
10 - REFERÊNCIAS	33

APRESENTAÇÃO

Ter como tarefa diária proporcionar um futuro melhor para as crianças é saber que educar é mais do que ensinar fórmulas prontas e acabadas.

Educar é um ato contínuo de aprendizado, que evolui com uma orientação correta e com a experiência de vida.

Nesse memorial quero falar sobre desafios, experiências e realizações dessa que é a mais nobre das profissões.

A constante busca por criatividade e formas de melhorar a aprendizagem dos alunos, “paixões e decepções”, acertos, desacertos e a importância do papel do educador no respeito às diferenças fazem parte desse memorial.

Como tornei-me professora? O universo da sala de aula sempre fez parte da minha vida ? (...).

Ainda, discorro sobre os aspectos da educação infantil: o brincar e a indissociabilidade entre o educar e o cuidar.

Desde já esclareço ao leitor que, mais que a pretensão de escrever algo centrado no âmbito teórico, coloco nessas palavras toda a (re)construção de uma prática pedagógica ocorrida durante minha passagem por esse curso de Pedagogia.

E agora, com todo o meu consentimento, bem vindos a “Minha História”!

RECORDAR É VIVER?

*“Na maior parte das vezes, lembrar
não é reviver, mas refazer,
reconstruir, repensar com imagens e idéias de hoje,
as experiências do passado.
A memória não é sonho, é trabalho”
(BOSI, 1995, p..55).*

Qual a importância de contar minha história de vida ou parte dela, eu, uma professora igual a tantas outras? Colocar-me no centro do debate educativo! Para isso, terei que pedir licença ao tempo, pois o presente obrigará a reportar-me ao passado, palco de muitos acontecimentos.

Tais acontecimentos refletiram ora em perpetuações ora em mudanças que no decorrer desse trabalho o leitor saberá identificar.

Para iniciar, sou a filha mais nova, “temporona”, de uma família grande de oito irmãos, que havia migrado para a “cidade grande” na busca por melhores condições de “vida”. Meus pais não queriam que os filhos passassem por as mesmas situações que haviam passado trabalhando na lavoura e portanto saíram do interior de São Paulo, por volta dos anos 60, para buscar uma ascensão financeira na cidade de Campinas.

Nasci aqui em Campinas, meus irmãos casaram-se bem jovens e devido a grande diferença de idade, era a única criança de minha casa, não tendo contato com outras. Praticamente fui filha única, com “ sete irmãos”, com quem não convivía.

Embora meus pais fossem humildes, quase sem instrução, sempre batalharam para que eu estudasse. Ficavam orgulhosos em adquirir o material didático pedido no

início do ano letivo e contribuía, na medida do possível, com tudo que lhes era solicitado.

Não fiz pré-escola, entrei direto na primeira série de uma escola pública, “Escola Estadual Professor Fábio Faria de Syllos”, onde cursei todo o ensino fundamental.

Lembro-me que tive professoras excelentes. Eram mulheres distintas que, embora fizessem uso da pedagogia tradicional, conseguiam ministrar suas aulas com tanta responsabilidade, certeza e convicção naquilo que estavam fazendo que, de certa forma, no período em que estive lá, conseguia sentir o desempenho dos educandos.

E eu, como a maioria dos brasileiros ,até por volta dos anos 80, fui alfabetizada com a famosa cartilha “Caminho Suave”.

De tudo o que ocorreu no ensino fundamental ,na época do primário e ginásio, nada foi muito marcante. O livro didático se fazia presente em todas as disciplinas e era como que uma “Bíblia” à todos os professores, que o seguiam a risca e seqüencialmente. Fui uma aluna com notas normais, tímida, que tinha horror em chamar a atenção por qualquer motivo que fosse.

A única coisa que creio ter marcado nesse período, analisando agora, foi o fato de que os professores tinham um relacionamento bem formal com os alunos. Não havia amizade e muito menos afetividade, se havia era muito sutil, para que ninguém percebesse o “sinal de fraqueza” que alguns profissionais da educação acreditavam demonstrar se deixassem aflorar a afetividade. O degrau mais alto, uma espécie de altar, onde eles ficavam em suas mesas ou lousas era intransponível. Nós não íamos até lá, exceto se chamados e eles também não vinham até nós, salvo para “dar broncas” ou verificar algo.

Ao terminar o primeiro grau eu era jovem e não tinha idéia sobre o que fazer. Não tinha noção se conseguiria cursar uma faculdade e o ensino técnico parecia a melhor opção. Eu e mais oito alunos fomos encaminhados pela escola à Fundação Bradesco, escola disputadíssima de ensino técnico na área de exatas, para prestarmos o famigerado vestibulinho. Não sabia do que se tratava, mas fui.

Juntamente com a Fundação Bradesco também me inscrevi para a prova de seleção na Escola Normal Carlos Gomes , a qual meus pais já tentavam me persuadir que seria o ideal. Passei nas duas e como a primeira possuía apenas ensino noturno, para uma garota de 14 anos a melhor opção seria estudar no Carlos Gomes, cursando Magistério, pois segundo meus pais “essa seria uma profissão muito boa para mulher”.

E assim se deu minha pseudo opção pelo Magistério. Nada de extraordinário, um acaso meio forçado!

O INÍCIO DE UM CAMINHAR

Meu curso de Magistério transcorreu normalmente. Embora tivesse tido bons professores, sentia que as disciplinas deixavam uma lacuna para atuar em sala de aula. Por achar que jamais exerceria a profissão, não ligava muito para isso.

Aliás, oitenta por cento da sala afirmava que estava fazendo o curso mas não exerceria a profissão, sendo que eu fazia parte desse contingente. Hoje, ao comparecer aos encontros, cursos e afins, encontro essas pessoas atuando ativamente. Penso o que as teria feito mudar de idéia? E o que me fez? O conflito dessa profissão fez parte de minha vida durante muitos anos.

Era início dos anos oitenta e a teoria de Emília Ferreiro começava a despontar na área de alfabetização. Como havia o receio do desconhecido, os professores preferiam citá-la bem *en passant* e quem quisesse um melhor aprofundamento que fosse atrás.

Lembro-me da sensação de inacabado sentida ao final do curso. Acabou? E agora? O que vou fazer se por um acaso entrar numa sala da aula? O que vou falar? Como vou atuar? Como alfabetizar, educar, ensinar ?

Eu procurava “fórmulas prontas”. Procurava e não as encontrava. Só depois entendi que não poderia achar tais fórmulas pois as mesmas não existiam e não existem. Cada criança é única, tem seu momento, suas vivências e aprendizagens e a esses não se pode uniformizar com uma única fórmula.

Terminado o magistério, fui trabalhar como bancária e prestei vestibular na PUCC, no curso de Pedagogia. Queria saber como era um vestibular então, “prestei só por prestar”. Passei e, pela curiosidade inerente da idade e da minha personalidade,

comecei a cursar. A alta mensalidade, aliada ao fato de termos o problema de alguns professores que praticamente não compareciam, enviando “trabalhos” via representante de sala para respondermos e entregarmos aos mesmos, sem nenhuma devolutiva, causou uma frustração enorme pelo curso, que já não me atraía muito. Como conseqüência, desisti do mesmo sem o menor peso na consciência.

Neste ínterim, por questões de fôro íntimo, vivências extremamente pessoais em busca do auto-conhecimento, mudei radicalmente minha vida. Pedi demissão do banco e fui trabalhar como “estagiária” numa escola pública de ensino fundamental.

Eu, que não queria ser professora, de repente me vi professora atuando como substituta nas quatro séries iniciais. Esse considero hoje meu divisor de águas, pois sentia falta do convívio humano e achei por bem procurá-lo no exercício do Magistério.

Mas eu queria cursar uma Universidade. O que fazer? A frustração com o curso de Pedagogia estava perpetuada! Por ter um contato direto com “as paredes da Justiça” pois meu pai trabalhou como funcionário público do Tribunal de Justiça/ Palácio da Justiça por mais de 37 anos, e tendo eu freqüentado constantemente seu local de trabalho, optei em fazer Direito. Por ser uma profissão considerada socialmente com maior “status” que o Magistério tive o incentivo de todos os familiares, amigos e professores da escola em que trabalhava.

Lembro-me da fala generalizada dos professores :

“- Agora sim, você está no caminho correto!”

Enquanto cursava Direito continuei dando aulas para custear a faculdade. Aliás, nunca me afastei da sala de aula. E portanto, devo voltar a ela, já que é objeto desse estudo.

Assim que iniciei naquela escola a diretora avisou-me que iria substituir os professores que faltassem e quando não houvesse falta eu ficaria com a terceira série, juntamente com a professora da sala, pois ela não conseguia *impor a disciplina* perante os alunos e os pais viviam reclamando.

O meu primeiro dia na terceira série com essa professora foi uma catástrofe. Tive vontade de sumir. Um falatório, briga, ninguém respeitando ninguém. Não conseguia entender o que acontecia com aquele lugar.

Passado alguns dias a professora titular da sala tirou licença e eu assumi a classe. Após uma aproximação maior, um envolvimento, não entendia o que havia de “supostamente” errado, segundo aviso da Diretora, com aqueles alunos, pois eram extremamente espertos. Identifiquei-me tanto com aquele pessoal que conseguia fazer fluir o processo ensino-aprendizagem.

No ano seguinte essa mesma sala me foi atribuída como quarta-série.

Agora, responsável pelo processo pedagógico daquela classe, precisei preencher às pressas as lacunas deixadas no Magistério e nesse sentido reporto-me as palavras de Pacheco citando Alves para explicitar minha urgente e necessária formação:

“ A sala de aula é, no seu movimento cotidiano, por mais que venhamos a planejar nossas atividades espaço – tempo, singular da possibilidade do imprevisível. Assim, o conjunto das situações que ali se produzem, incluindo as mais inusitadas, confusas e incertas, é formador. Não há por assim dizer, experiências negativas para a formação profissional e pessoal, pois todas as situações ali vividas nos ensinam no dia-a-dia a sermos professores/as” (ALVES, 2000 apud PACHECO, 2002, p. 57).

Assim, nesse espaço de formação, embora utilizasse de certa forma um trabalho tradicional, o único que conhecia, “formei-me professora”.

Mas procurava também novos instrumentos de trabalho, novas técnicas, para que as aulas nunca ficassem monótonas. Dado a dinamicidade dos alunos, precisava ser dinâmica para acompanhar o ritmo. Trabalhar com o ambiente ao meu redor através de estudos do meio, construindo o conhecimento junto com as crianças, era o que eu queria fazer mas não sabia como instrumentalizar, sistematizar esse conteúdo.

Para que não ficasse um ensino sem um eixo norteador, sempre retornava ao livro didático, no qual sentia-me segura.

Sei que alguns autores me influenciaram, como Emilia Ferreiro, com sua fala sobre leitura não por obrigação, mas por gosto, entendendo o significado das palavras. Paulo Freire também foi importante por tirar aquela noção de educador lá em cima, num pedestal, e colocá-lo como alguém que aprende junto com os estudantes e colegas. Piaget me fez perceber o estudante como alguém que está construindo comigo, aprendendo junto, que está buscando e ensinando coisas. Ainda, Montessori me tocou para transformar a atividade em algo que faça sentido para as crianças. Mas como colocar tudo isso na prática cotidiana estava fora de qualquer entendimento.

Por outro lado, encontrava naquela escola, chamada de final de carreira, por contar com um grande número de professoras próximas à aposentadoria dada a sua localização, uma grande resistência por parte da “direção” :

- “ - Por que você não dá lição de casa todos os dias? E as cópias dos livros?
- E as provas?
- Vai passear de novo?
- É por isso que não te respeitam, você deixa que eles falem demais ...”

Uma diretora, quase um “coronel”, queria me moldar nas formas estritamente tradicionais com as quais ela trabalhava e acreditava serem as únicas possíveis que dessem resultado satisfatório. Uma escola autoritária, hierárquica, submissa, estéril e obediente.

A gestão era algo inacreditável: centralizada, intimidada e absoluta. Mesmo assim permaneci por quase quatro anos naquela escola , sempre na contra-mão de suas normas impostas hierarquicamente. Normas essas que não permitiam a evolução do processo ensino-aprendizagem pois não faziam da escola o espaço que deveria ser, essencialmente público, visando o bem da comunidade como um todo. Isso estava longe do modelo que eu sonhava:

Uma competente administração da prática social da educação, no espaço sócio - político escolar, responde às exigências de um novo, já posto na produção material da existência humana. Ela consolida a nova base material das relações, que é o próprio objeto do trabalho escolar. Contribui decisivamente para que a humanidade se qualifique com e para o tempo livre que está conquistando, oportunizando à todos e a cada um a se construir efetivamente como gente, com direito e poder para a celebração do pensar e aprender, para a riqueza do convívio e do encontro de parceiros e para o encantamento da admiração (WITTMAN¹).

Porém, como a relação com as pessoas é o que me toca, sendo para mim vital marcar vidas e não simplesmente transmitir conteúdos, não permitia que tal gestão interferisse afetivamente no processo ensino-aprendizagem no qual estava envolvida com as crianças.

Tanto é que, terminado o ano letivo , esses alunos, nas férias escolares, excursionavam até minha casa aos sábados para passar o dia brincando, jogando bola, almoçando... Uma relação de amizade !

¹ Texto explanado em Simpósio Internacional de Administração da Educação da Região Amazônica.

Atualmente, quando os encontro (quinze anos depois) fazem questão de vir relatar-me suas histórias de vida. Sinto-me extremamente importante pois vejo que virei parte da história das crianças, que me dividi em cada uma delas.

Tal fato corrobora para o entendimento , conforme explicita Freire (1996) citado por Gadotti (2005), de que a professora pode transformar o cotidiano abrindo, assim, o caminho para novas conquistas em busca de um mundo melhor. Para tal é preciso aprender a praticar a capacidade de virar o mundo pelo avesso e de dar outro sentido às coisas, fazendo diferente do que é esperado, do que é convencional, habitual.

É assim que, nos pequenos gestos do dia-a-dia, que nós, professoras, podemos interferir para mudar a realidade.

EM BUSCA DE UM NORTE

No ano de 1992 com o advento da escola-padrão por parte do Governo do Estado ampliando a jornada dos professores, fato que não me permitiria fazer os estágios da faculdade, e em busca de novos desafios, vislumbrei a oportunidade de trabalhar na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Campinas.

Concluí o curso de Direito e tornei-me advogada. Há alguns anos imaginava que pertenceria ao quadro da Magistratura do Trabalho. Acumulava o exercício da judicatura com o exercício do magistério. Por um lado, o universo das leis me atraíam mas, por outro, o convívio humano da sala de aula, com os seus percalços corriqueiros do dia-a-dia (não tão problemáticos quanto na Advocacia) e o vínculo afetivo me encantavam.

Aos poucos fui sendo contagiada pelo prazer de presenciar o processo pelo qual as crianças passavam. Me dei conta que aprendera a gostar de ensinar e, o que era melhor, eu gostava muito. Aprendia com elas, a quem ensinava.

Enquanto circulava pelos labirintos da Justiça e pátios ou parques dos CEMEIs², buscava uma formação para aprimorar minha prática docente, tentando inovar, sair da mesmice dos livros de modelos e assim procurava crescer como profissional, à medida que vislumbrava novas possibilidades de trabalhos com as crianças.

A formação inicial foi importante, mas essa não foi suficiente para garantir uma boa prática. Os cursos que fazia me pareciam um tanto quanto fragmentados e eu procurava mais.

² A palavra CEMEI é utilizada na cidade de Campinas para denominar os Centros Municipais de Educação Infantil que atendem crianças de 0 à 6 anos, em período integral e parcial.

Percebi portanto que era preciso muito da teoria para garantir essa “boa prática” e, removendo-me para uma escola onde os educadores tinham uma cultura de estudar continuamente, contagiei-me por essa atmosfera.

Tendo a Região Metropolitana de Campinas em parceria com a Unicamp fomentado um Programa Especial de Formação de Professores em Exercício, me inscrevi no vestibular e, sendo aprovada, iniciei o curso de Pedagogia (Proesf³) no ano de 2002.

No começo desse curso fiquei receosa em decepcionar-me novamente o que não aconteceu pois, como podem ver, estou no final do curso, produzindo meu MEMORIAL DE FORMAÇÃO. Uma formação sólida, norteadora e principalmente provocadora de mudanças.

Considero esse um segundo divisor de águas em minha vida pois, passando nesse vestibular, deixei a advocacia e dediquei-me por completo à Educação Infantil.

³ PROESF – Programa Especial para Formação de Professores em Exercício na Rede de Educação Infantil e Primeiras Séries de Ensino Fundamental da Rede Municipal dos Municípios da Região Metropolitana de Campinas. Curso viabilizado e coordenado pela Faculdade de Educação da Unicamp em consonância com a Secretarias Municipais de Educação da RMC, visa uma educação continuada, em nível de graduação, integrando a experiência docente ao aprofundamento teórico dos professores participantes.

MINHA JORNADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Lápis, caderno, chiclete, peão
Sol, bicicleta, skate, calção.
Esconderijo, avião, correria,
Tambor, gritaria, jardim, confusão
Bola, pelúcia, merenda, crayon,
Banho de rio, banho de mar,
Pula sela, bombom
Tanque de areia, gnomo, sereia,
Pirata, baleia, manteiga no pão
Giz, merthiolate, band aid, sabão,
Tênis, cadarço, almofada, colchão,
Quebra-cabeça, boneca, peteca,
Botão, pega-pega, papel, papelão
Criança não trabalha,
Criança dá trabalho
(Paulo Tatit/Arnaldo Antunes)*

Iniciar minha trajetória na educação infantil foi uma experiência totalmente nova. Como mencionara anteriormente, não havia freqüentado uma escola de educação infantil quando criança e isso muito me marcara na infância.

Estava confusa e não sabia muito bem como iniciar e dar continuidade ao processo pedagógico. Não havia prefácio de livro didático indicando um conteúdo à seguir. E o que eu faria sem um conteúdo ???

Na verdade, eu acreditava que crianças muito pequenas não seriam capazes de aprender os conceitos, o que as excluía do acesso ao conhecimento social e científico.

Como primeiramente trabalhei em salas de EMEIs⁴ com crianças de aproximadamente seis anos de idade, fiquei anos e anos acreditando que os estava

⁴ Denominação dada às Escolas Municipais de Educação Infantil, na cidade de Campinas, que atende crianças em período parcial.

“preparando para a primeira série”, com exercícios de prontidão. O Currículo em Construção ⁵ sintetiza bem minha prática conservadora:

... enfatizam o uso de atividades de coordenação motora, repetições em coro, caderno da linha verde, trabalhos mimeografados, ditados, cópias em série, associação som/letra, discriminação perceptiva e exercícios de prontidão na prática da sala de aula, reduzem a alfabetização ao mero aprendizado do sistema alfabético (Campinas, SME, CEDI, Currículo em Construção, p. 3, 1998) .

E tudo isso eu fazia com uma criança de seis anos. Pegava aqueles “Manuais para a Educação Infantil” e os seguia *ipsis litteris, ou seja*, tal qual eram, sem mudar uma vírgula, um traço, uma palavra , de forma descontextualizada, sem qualquer representação para a criança.

Para mim, a criança não era uma produtora de cultura e o importante seria prepará-la para aprender a ler e a escrever. Não fazia idéia de que as crianças pequenas não devem ser submetidas apenas a linguagem escrita mas ter oportunidade de se expressar com o corpo, interagir com a natureza e não só ficar presa em uma cadeira.

Mas, nesse sentido, Freire nos remete ao entendimento de que

“Desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos lendo , bem ou mal, o mundo que nos cerca” (FREIRE, 2005, p.71).

Assim, ficou claro para mim, após a leitura de alguns autores que a alfabetização é um processo anterior ao ingresso da criança em espaços educativos e que essa se alfabetiza quando se comunica através de gestos, desenhos, linguagem oral e escrita,

⁵ Documento elaborado pela Rede Municipal de Ensino de Campinas com a finalidade de nortear as ações desenvolvidas com as crianças de 0 a 6 anos.

faz -de- conta, leitura de textos e histórias, não necessariamente com um lápis e papel na mão.

A dúvida sobre como as crianças aprendem, ou seja, a compreensão dos processos que levam a criança a construir conhecimentos, bem como sobre o que elas são capazes de aprender, a relevância dos conteúdos a serem socializados, começou a se elucidar com o seguimento desse curso.

Tornei-me ciente de que as crianças pequenas tem o desejo, a curiosidade e a necessidade de compreender ao seu entorno (mundo em que vivem). Esta necessidade está ligada à construção de sua identidade, à compreensão da cultura produzida pela sociedade e à curiosidade, fruto das observações que as crianças fazem sobre os fenômenos do mundo.

E essas investigações acontecem em todos os ambientes pelos quais elas transitam, quer seja observando as relações que acontecem na própria família, vivendo em sociedade, utilizando instrumentos que estão à sua disposição no cotidiano, observando insetos, animais de estimação, fenômenos como a chuva, os raios, o dia e a noite; as crianças colocam questões, que muitas vezes são verbalizadas e outras aparecem nas brincadeiras ou mesmo na manipulação de objetos. Nesse palco privilegiado que é a educação infantil se dará a produção da cultura infantil.

Considerando que as crianças pequenas estão imersas em um ambiente social e natural, e portanto, interessadas em dar um significado ao mundo que vivem, a professora deve acompanhar as crianças nessa aventura de desvendar seu próprio ambiente, sentindo-se criança, aprendendo com e junto a essa.

Assim, procurei inovar as aulas colocando como eixo a transformação da curiosidade e das perguntas trazidas pelas crianças em conhecimentos a serem explorados por nós, adultos e crianças.

Mas, retornando à minha (antiga) prática pedagógica, o brincar se reduzia a alguns minutos no parque, para que esses extravasassem suas energias, já que em sala a disciplina era rígida, com todos os alunos sentados em mesinhas, fazendo a mesma atividade ao mesmo tempo. Tudo impecavelmente organizado.

Quando fui trabalhar com crianças menores, de aproximadamente 3 anos em um CEMEI de uma região da cidade de Campinas, me senti mais perdida ainda!

Porém havia um paradoxo, quanto menos sabia como atuar com essas crianças pequenas, mais tinha vontade de permanecer perto delas. E assim estou há mais de oito anos trabalhando com essa faixa etária.

Nesse sentido, alguns fatos que ocorriam constantemente passaram a ter uma relação com a teoria apresentada no Curso de Pedagogia e agora eu entendia a razão de muita coisa que achava ser apenas uma consequência do cotidiano.

Assim, cada fala de sala de aula enquanto aluna, serviu para despertar-me e atualizar meus conhecimentos, rever uma postura profissional apresentada até então, procurando pesquisar minha prática no sentido de refletir sobre quais as mudanças necessárias.

Primeiramente percebi que a visão preparatória para a alfabetização que em mim existia quando, em consonância com as teorias tradicionais aplicava exercícios prontos, em nada contribuíam para a alfabetização propriamente dita.

Oferecer oportunidades para a criança conviver com outros tipos de comunicação, ter informações disponíveis, espaço para refletir como o processo acontece contribui muito mais do que exercícios sem qualquer significado.

Em nossa sociedade letrada, a criança desde seu nascimento, já convive com o mundo da linguagem escrita, através de várias situações de seu cotidiano (placa, faixas, anúncios, gibis, embalagens, ...) e portanto chega às suas próprias conclusões sobre a leitura e a escrita. A criança não é uma *tabula rasa* e não se pode imaginar que o conhecimento somente ocorre no momento em que ela passa a freqüentar uma instituição.

Não podemos, dessa forma, continuar homogeneizando o momento certo para o início da alfabetização com a criança pequena, da forma como fazia : disciplina rígida, exercícios prontos, tudo igual

Ao assistir o filme *The Wall*⁶ vi-me naquele professor massacrando as crianças. Em cada cena e/ou fala chocante do filme me identificava e isso fazia com que ocorresse mudanças, no sentido de começar a ver a criança como “*produtora e consumidora de manifestações culturais*”, na qual ela (criança) “*brincando e inventando produz conhecimentos e tem acesso aos já existentes*” (BÚFALO, 1997, p.1).

Outra questão para mim crucial era de que se a Educação Infantil não era uma fase preparatória, para que servia então? Até a Constituição Federal/88, em consonância com a LDB/96, se reportava à Educação Infantil como “*um espaço próprio de educação para o exercício da infância*” (Abramowicks, 2003, p.14). Mas para o exercício de qual infância?

⁶ Filme apresentado na disciplina Pensamento Sociológico e Educação, no 1º semestre de 2003 do curso PROESF.

Uma infância pautada no entendimento adultocêntrico de que a criança é um adulto em miniatura, que está numa condição de vir a ser, impotente e passiva ?

Apenas no decorrer deste curso, entendi que infância deve ser vista como uma “condição da criança”, na qual essa é considerada ser social, cultural, cidadão de pouca idade, com direitos assegurados pela Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente e outros organismos.

Dessa forma, “o trabalho com crianças pequenas em contextos educativos deve assumir a *educação* e o *cuidado* enquanto binômio indissociável “ (CERISARA, 1999, p. 28). Ainda, o *brincar* estar presente em todos os momentos, como uma das principais atividades da criança.

Entendendo essa tríade como necessárias e vitais para uma vivência prazerosa e de qualidade na educação infantil, encaminho minha discussão agora para esses assuntos.

O CUIDAR E O EDUCAR

Difícil entendimento para uma educadora

A relação entre cuidar e educar a criança pequena há algum tempo vem sendo tratada por estudiosos e interessados nessa especificidade peculiar da Educação Infantil. Porém, a compreensão desse binômio cuidar/educar se faz de suma importância principalmente para os diretamente envolvidos nesse processo : crianças e profissionais que convivem com estas.

No entanto, foi necessário que eu me reportasse à história para compreender “a importância do papel do adulto na creche” (BÚFALO, 1997, p. 85). Para tal faço uso da explanação de Ávila (2002), que tão sabiamente sintetizou esse marco:

“ A partir da Constituição de 1988, a educação infantil passou a ser um direito da criança, um dever do estado e uma opção da família, e a entrada de professoras para atuarem junto às turmas de crianças de 0 a 3 anos nos CEMEIs aconteceu em 1990 em Campinas.

As creches, que eram alocadas na Secretaria de Promoção e Assistência Social passaram à Secretaria Municipal de Educação (...).” (ÁVILA, 2002. p.1).

Assim sendo, à partir do momento em que as Creches foram incorporadas na Secretaria de Educação, deu-se a presença de professoras neste espaço, cumprindo o

que está previsto na LDB – Lei 9394/96 que sejam docentes as profissionais que devam atuar junto às crianças na Educação Infantil (ÁVILA, 2002 apud art. 62).

Porém, sempre pairava uma dúvida no ar: Cuidar ou Educar essas crianças? É possível essa separação ?

Enquanto trabalhava em uma Emei não sentia tanto o apelo dessa questão, afinal as crianças permaneciam por lá apenas meio período e em meu entendimento, cabia à mãe o cuidado, a higienização , a alimentação de seu filho.

Porém, quando fui trabalhar com crianças menores, essa questão se tornou crucial. Aquelas crianças permaneciam na escola por, no mínimo dez horas, praticamente o ano todo. À mim caberia portanto “preparar” ou cuidar?

Enquanto educadora, vislumbrava o cuidado como algo totalmente assistencialista, traduzido nas palavras de Abramowicks como:

“A idéia de cuidar sempre esteve mais associada à educação das crianças pobres, pois tal idéia faz parte do ideário construído, sobretudo pelas ciências humanas, que vê os pobres como aqueles a quem tudo falta” (ABRAMOWICKS, 2003, p15).

Porém, ao ter contato com a disciplina “Educação da criança de zero a seis anos” descobri, através de diversas leituras, entre as quais a de Sayão (2003), que descrevo agora:

“Cuidar do corpo de crianças pequenas (...) faz parte da necessidade que todas elas têm de ser atendidas em suas singularidades, independentemente da classe social, gênero, etnia ou credo religioso, porque isso se constitui em um elemento cultural, está na base da formação humana” (p. 47).

Quando falamos em corpo, não podemos nos esquecer que “o corpo é totalidade” (Sayão/ op. cit). Nele estão presentes formas, movimentos, gestos,

posturas, ritmos, expressões e linguagens que são construções sociais e acontecem nas relações entre as crianças e/ou adultos. *“Corpo não é só a dimensão física ou material do ser humano. É também isso, mas sobretudo as produções culturais que se produzem sobre e à partir dele e de suas relações.”* (op. cit, 2003, p.47).

Assim, como o corpo/mente não estão em oposição, *“visto que ambos são dimensões humanas em permanente conexão “* (p. 47), o cuidado/a educação é um princípio indissociável e deve ser norteador do trabalho pedagógico nas instituições voltadas para crianças de zero a seis anos, não constituindo demérito algum ser constante em nossa prática pedagógica, como pensado por alguns.

Na verdade nós não apenas cuidamos, nós educamos/cuidamos quando lavamos as mãos, penteamos os cabelos, escovamos os dentes, trocamos de roupas, damos banho, além da higiene trabalhamos o corpo em relação ao mundo.

Dessa maneira, segundo Sayão, *“o cuidado pode apresentar inúmeras facetas e interpretações “*, cabendo – nos assim investigar *“outros sentidos possíveis, inclusive aqueles presentes nas práticas cotidianas “* (p. 47).

“Cuidar do corpo das crianças pequenas- pela alimentação, pela higiene ou pelo sono - faz parte da necessidade que todas elas têm de ser atendidas em suas singularidades, independentemente de classe social, gênero, etnia ou credo religioso, porque se constitui em um elemento cultural que está na base da formação humana” (op. cit p.47).

Assim, concordo plenamente com Sayão ao afirmar que precisamos *“desconstruir permanentemente nossas concepções sobre o cuidado e o corpo a fim de*

que consigamos vislumbrar as “especificidades” da educação infantil e seus significados” (op. cit, p. 47).

Com isso estaremos desenvolvendo a comunicação, a interação social, aprendendo a respeitar e a valorizar a diversidade.

Nesse sentido, entendi que educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, ao conhecimento mais amplo da realidade social e cultural.

Quando ajudamos uma criança a tomar banho, alimentar-se, vestir-se e outros, estabelecendo com ela uma relação afetiva, estamos desenvolvendo aí um ato educativo que irá promover o seu pleno desenvolvimento como pessoa.

Nessa faixa etária as crianças estão vivenciando o mundo com seu corpo, sua mente, suas emoções. Mais importante que preparar para o ensino fundamental é oportunizar às crianças construir, gradativamente, sua compreensão do universo, observando, perguntando, levantando hipóteses, buscando informações, explorando, experimentando, confrontando idéias, comunicando e registrando suas descobertas.

Na instituição de educação infantil, o cuidado é essencial, embora não baste a operacionalização de ações voltadas à satisfação mecânica das necessidades básicas de alimentação, repouso ou higiene.

Embora indispensáveis em si mesmas, essas situações são também, ou sobretudo, momentos privilegiados de contato nos quais as crianças são chamadas a compor os enredos de práticas que, além de as organizarem em sua rotina individual, as solicitam em suas possibilidades potenciais de aprendizagem.

Dessa maneira, o educar e o cuidar se apresentam de forma indissociável no processo de construção do conhecimento e que se nosso trabalho tem como objetivo o pleno desenvolvimento da criança, temos que compreender isso.

BRINCAR/BRINQUEDO

Nossas crianças tem o direito a brincadeira

*“Brincar com criança não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados, em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.”
(Drumond)*

Retornando ao meu primeiro período na educação, o espaço que eu destinava às brincadeiras era mínimo ou quase nada, uma vez que achava que isso as crianças poderiam fazer em casa ou em qualquer outro horário, menos no momento em que eu estava presente na sala, isso porque eu, enquanto professora, teria que dar ao menos um “trabalhinho” por dia.

Por considerar a infância como aprendizagem necessária à idade adulta, ignorava a vivência, a fruição da faixa etária em nome da preparação para um futuro.

Dessa forma, encarava o lúdico como uma perda de tempo útil, bem a contento das palavras de Marcellino (1990, p. 61) *“à partir dessa lógica, o furto do lúdico ocorre, no processo educativo mais geral, pela transformação da possibilidade de fruição em atividade utilitária”*.

Não considerava como uma tarefa minha, enquanto educadora, organizar e planejar o espaço do brincar, negando-o dessa forma.

Nem mesmo os vários argumentos que ora elenco, citados por Marcellino (1990) e presentes na Constituição Federal, na Declaração Universal dos Direitos da Criança e na Carta do Lazer, entre outros, me atentavam para essa questão do lúdico. Isso

demonstra que o campo oficial tem um discurso que nem sempre se fez presente na ação.

A Declaração Universal dos Direitos da Criança explícita em seu artigo 7º que a criança deve ter uma infância feliz:

“A criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras, os quais deverão ser dirigidos para a educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover esse direito” (ONU, 1959 apud MARCELLINO, 1990, p. 64).

Nesse sentido, a “Carta do Lazer” fixada no Seminário Mundial de Lazer afirma, em seu artigo 4º:

“A família, a escola e todos os educadores têm papel determinante a desempenhar quando da iniciação da criança numa atividade lúdica e ativa de lazer, na qual a freqüente contradição entre o ensino e a realidade necessita ser eliminada” (CARTA DO LAZER, op. cit., p. 65).

A própria Constituição Federal traz em seu bojo um artigo referente ao lúdico:

“É dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-las a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.” (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, op. cit. p. 65).

E o pior de tudo, achava que o lúdico se fazia presente nos “trabalhinhos” que eu dava.

Apenas após a leitura de diversos textos nas várias disciplinas que se referiram ao assunto é que pude introspectar a importância e necessidade desse na vida das crianças.

Segundo Marcellino, autor que defende o lúdico e com quem agora concordo plenamente:

“Defendo a necessidade de se respeitar o direito à alegria, ao prazer, propiciados pelo componente lúdico da cultura, base da sustentação para a efetiva participação cultural crítica, criativa e transformadora. A própria atividade produtiva ganharia, assim, em sentido, ao permitir a leitura lúdica do mundo; e o prazer permearia a realidade” (MARCELLINO, 1990, p. 66).

Isto agora se faz relevante para mim porque evidencia o grau de importância que deve ser dado a este aspecto, especialmente na organização dos espaços de brincadeira e contextos de relações que se podem estabelecer, na finalidade de possibilitar descobertas, invenções, imaginação e construção de conhecimentos pelas crianças em seus projetos individuais e coletivos.

Eu, que considerava o brinquedo como instrumento de desatenção para “minhas aulas”, descobri que *“antes de significar evasão, o brinquedo é para a criança um meio privilegiado de inserção na realidade”* (OLIVEIRA, 1986 apud MARCELLINO, 1990, p. 76).

Enquanto brinca, principalmente de faz de conta, a criança recria acontecimentos e expressa emoções, pensamentos, desejos e necessidades.

Mesmo nos brinquedos industrializados nos quais nem sempre existe a possibilidade de criação material, *“ há uma capacidade de resistência da criança ao manifestar atribuição de sentidos e significados diferenciados dos que foram prescritos pela consciência adulta “* (OLIVEIRA, 1986 apud MARCELLINO, 1990, p. 71). Quantas vezes carrinhos de fricção viraram telefone celular ou bolsas viraram bonecas a nossos olhos?

Na verdade, conforme relata Marcellino (1990) citando W. Benjamin (1928) é a brincadeira da criança que acaba determinando o conteúdo imaginário do brinquedo e não o inverso, como muitas vezes pensamos.

Nessa vivência plena do lúdico mostram como o brinquedo, o jogo, a brincadeira, são gostosos, dão prazer, trazem felicidade para a criança.

Percebo agora, embasada nas falas de Marcellino, que através desse prazer

(...) o brincar possibilita à criança a vivência de sua faixa etária e, ainda contribui de modo significativo, para sua formação como ser realmente humano, participante da cultura da sociedade em que vive, e não apenas como mero indivíduo requerido pelos “padrões de produtividade social” (MARCELLINO, 1990, p. 72).

E essa era a resposta que eu sempre busquei enquanto educadora de Educação Infantil.

Percebo agora o sentido do discurso no campo oficial pois “é fundamental que se assegure à criança o tempo e o espaço para que o lúdico seja vivenciado com intensidade capaz de formar a base sólida da criatividade e da participação cultural “(MARCELLINO, op. cit. p. 72) favorecendo para essa o exercício de uma vida mais prazerosa.

UM OLHAR DIFERENCIADO

Algo que muito me chamou para a realidade ao entrar nesse curso de Pedagogia foi uma questão que hoje acho simples, mas até então ignorava na minha prática pedagógica: a homogeneização dos educandos.

Ao ingressar na escola, todo o conhecimento cultural da criança era por mim menosprezado, não a respeitando enquanto indivíduo cultural e socialmente diferente. Isso de certa forma caracterizava preconceito, pois acreditava que todos vinham iguais, desrespeitando assim as diferenças

De acordo com TRINDADE (2000):

“a nossa formação docente é marcada por uma inculcação de preconceitos que, geralmente corroboram para a produção de maiorias invisíveis e silenciadas, e isto é tão forte que não percebemos” (p. 9).

E dessa forma transcorria meu cotidiano, vez que não “enxergava” a diversidade existente tão próxima a mim.

Quando referi, nesse mesmo memorial que não dava espaço ao brincar, dava trabalhinhos iguais à todos, preparando minhas “aulas” com um conteúdo único, demonstrei claramente como via o aluno: “são todos iguais, e até por uma questão de Justiça devo tratá-los da mesma forma”!

Assim, ao mesmo tempo em que a criança inseria-se institucionalmente no mundo da cultura, a entrada dessa na educação infantil significava uma formatação no sentido da escolarização precoce com sua disciplinarização, normalização e normatização do corpo, das palavras e gestos, na produção de um determinado tipo de

aprendiz, contribuindo , portanto, para uma rejeição à alteridade e às diferenças que as crianças anunciam, enquanto tais.

Somente com a entrada nesse curso, mais precisamente com as leituras de textos sobre multiculturalismo é que atentei-me para a questão de que no grupo de crianças cada uma é diferente da outra e as diferenças devem ser respeitadas. Crianças vêm de origens étnicas, culturais, sociais e geográficas diversas e seria um erro homogeneizar, esquecendo a constituição sócio-histórica-cultural que essa criança traz .

Nesse sentido, para compreender a criança como um cidadão de direito é fundamental que conheçamos as crianças com as quais trabalhamos. Entender como brincam, do que falam, qual é a visão de infância da família com relação a ela, o que ela faz no seu cotidiano, que música escuta, quais são os valores éticos e religiosos dessa família, e assim poder superar determinadas visões preconceituosas.

A mudança para uma prática docente que valorize a aprendizagem por inteiro e coletiva (através de diálogos) e para a diversidade étnica cultural corroboram para o não-mecanicismo do indivíduo, tornando o educador um agente estimulador e repudiador dos estigmas e estereótipos, se faz primordial.

Portanto nós, enquanto educadores, devemos mudar nossa prática, não deixando perpetuar a exclusão, promovendo o outro por inteiro, permitindo a criança a liberdade de expressão.

Nesse momento é imprescindível nosso olhar diferenciado , um olhar de compreensão, de fé, de confiança na capacidade e potencialidade do indivíduo, encorajando e estimulando a enfrentar o desconhecido com segurança e tranquilidade, formando cidadãos críticos.

Conforme explicita Trindade, com agora meu total entendimento e concordância:

“É necessário uma prática docente voltada para a diversidade cultural da nossa realidade, da nossa cultura, de cada indivíduo através de palavras-chaves como o diálogo, a criação, o estudo, o desejo e o compromisso com a transformação social de uma amorosa cidadania” (TRINDADE,2000, p. 16).

Portanto, cabe a nós a busca dessa transformação através de um olhar diferenciado para nossas crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desse curso, muitos conceitos importantes e atitudes se formataram em minha cabeça contribuindo para a execução de um trabalho de qualidade ou mudança de atitudes, quando (e quase sempre) necessárias.

Todas as disciplinas colaboraram para isso, através de leituras indicadas, vídeos, seminários e aulas expositivas que ocorreram nesses três anos.

Tarefa difícil foi redigir esse memorial, vez que tínhamos apenas umas às outras colegas de sala para nos orientar e nessa orientação acabamos nos tornando mentoras, cúmplices e testemunhas de diversas práticas pedagógicas.

Apreendi, refletindo sobre minha prática que o importante é tocar a curiosidade infantil e brincar com as idéias, apresentar dilemas, descobrir truques, subverter a ordem. Buscar na cultura e na organização social a base para a compreensão das relações entre os homens e não transmitir informações vazias de significado.

Precisamos contribuir para mudar o mundo e isso se dará apenas com pequenos gestos, tendo em mente os valores que estamos construindo e nas condições de compreensão do mundo que estamos oferecendo.

Ao concluir esse trabalho sinto ainda a sensação do inacabado porém, um inacabado positivo que segundo Freire (2000) deve fazer parte da rotina de um educador em busca de um ensino de qualidade.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, A. **O direito das crianças à educação infantil**. PRO-POSIÇÕES. Revista da Faculdade de Educação/Unicamp: volume 14, nº 3 (42), 2003, p. 13-24.
- ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. RIO DE JANEIRO: ZAHAR, 1981, P. 9-27, 56-164.
- AVILA, M. J. **Professores de crianças pequenininhas e o cuidar**. Dissertação de mestrado. FE-Unicamp, fev, 2002.
- BRASIL, **Constituição da Republica Federativa do Brasil**. 1988.
- BARBOSA, M. C. S. **Fragmentos sobre a rotinização da infância**. Educação e Realidade. jan/jun 2002, p. 93-113.
- BÁRCENA, F. **A aprendizagem do novo: reflexões sobre a tragédia do começo**. In GERALDI, C. M. G., RIOLFI, C. R. e GARCIA, M. F. (orgs.). Escola Viva. Mercado das Letras. Campinas – SP, 2004, p. 89-112.
- BONOMI, A. **O Relacionamento entre Educadores e Pais**. In BONDIOLI, A. e MANTOVANI, S. (orgs.). Manual de educação infantil de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, p. 161-172.
- BOSI, E. **Memória e Sociedade – Lembranças de Velhos**. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.
- BÚFALO, J. M. P. **Creche: lugar de criança, lugar de infância**. Um estudo sobre as práticas educativas em um CEMEI de Campinas/SP. Dissertação de mestrado, FE-UNICAMP, 1997.
- CAMPINAS, Secretaria Municipal de Educação/Coordenadoria de Educação Infantil. **Currículo em Construção**, 1998.
- Criança não trabalha**. Paulo Tatiti e Sandra Peres. CD. Palavras Cantadas. Faixa 8.
- CERISARA, A. B. A produção acadêmica na área da Educação Infantil a partir da análise de pareceres sobre o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil: primeiras aproximações . IN FARIA, A. L. G. e PALHARES, M. S. (orgs.) **Educação Infantil PÔs-LDB: rumos e desafios**. Campinas, Editores Associados, 1999c, p. 19-50.
- EDWARDS, C. **Parceiro, Promotor do Crescimento e Guia – Os Papéis dos Professores de Reggio em Ação**. In EDWARDS, C., GARDINI, L. e FORMAN, G. (orgs.). As cem linguagens da criança. A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, p. 159-176.

FARIA, A. L. G. **Educação pré-escolar e cultura**: para uma pedagogia de educação infantil. Campinas: Editora da Unicamp, São Paulo: Cortez, 1999, cap. 5, p. 153-189.

FERNANDES, F. **As Trocinhas do Bom Retiro**. PRO-POSIÇÕES. Revista da Faculdade de Educação/Unicamp: volume 15, nº 1 (43) – jan/abr, 2004, p. 229-250.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo, Cortez, 2005.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo. Ed. Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo. Paz e Terra, 1997.

_____. **Política e educação**: ensaios. 4^a ed. São Paulo, Cortez, 2000.

GADOTTI, M. **Para chegar lá juntos e em tempo: caminhos e significados da Educação Popular em diferentes contextos**. Disponível em <http://www.educacaoonline.pro.br/para_chegar_la_juntos.asp>.

KRAMER, S. **Propostas pedagógicas ou curriculares**: subsídios para uma leitura crítica. In MOREIRA, A. F. B. (org.). Currículo: políticas e práticas. Campinas: Papyrus, 1999, p.165-183.

MANTOVANI, S. ; PERANI, R. M. **Uma profissão a ser inventada**: O educador da primeira infância. PRO-POSIÇÕES. Revista da Faculdade de Educação/Unicamp: volume 10, Nº 1 (28), 1999, P. 75-98.

MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da Animação**. Campinas, SP: Papyrus, 1990, Cap. II, p. 53-89.

MEC/COEDI. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais da criança**. Brasília, 1995, p. 11-25.

PACHECO, D. C. **Formação de professores: possibilidades do imprevisível**. In AZEVEDO, J. G. e ALVES, N. G. (orgs.). Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

PINK FLOYD – THE WALL. Direção Alan Parker. Produção Alan Marshall. Roteiro: Roger Waters. Inglaterra, 1982.

ROSEMBERG, F. **A criação de filhos pequenos**: tendências e ambigüidades contemporâneas. In: I. Ribeiro, e A. T. Ribeiro (orgs.). Famílias e processos contemporâneos: Invocações culturais na sociedade brasileira. São Paulo: Edições Loyola, 1995, p. 166-191.

ROSEMBERG, F. **Educação: para quem?** Ciência e Cultura, nº 20, dez .1976, p. 1466-1471.

SAYÃO, D. T. **O Cuidado na Educação Infantil** – Uma Análise de Gênero. Pátio Educação Infantil, Ano I, nº 1, abr/jul 2003, p. 45-47.

SOARES, C. L. **PRO-POSIÇÕES**. Revista da Faculdade de Educação/Unicamp: volume 14, nº 2 (41) – maio/ago, 2003, p. 15-19.

SOARES, M., Metamemória – **Memórias**. Travessia de uma educadora. 2^a edição. São Paulo: Cortez, 1990.

TRINDADE, A. L. e SANTOS, R. (orgs.). **Multiculturalismo**: mil e uma faces da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 7-32.

VIEIRA, L. M. F. **PRO-POSIÇÕES**. Revista da Faculdade de Educação/Unicamp: volume 10, nº 1 (28), março de 1999, p. 28-39.

WITTMAN, L. C. **A Gestão Compartilhada na Escola Pública**. In: Simpósio Internacional de Administração da Educação da Região Amazônica, 1997, Manaus. Disponível em < [http:// www.ufpe.br/daepe/revista.html](http://www.ufpe.br/daepe/revista.html) >. Acesso em : 3 nov. 2004.